



Universidade de Brasília

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANA RAQUEL DE AGUIAR CASTRO

A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS ANOS  
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E OS DESAFIOS DA PRÁTICA  
PEDAGÓGICA

Brasília

2018

ANA RAQUEL DE AGUIAR CASTRO

A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS ANOS  
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E OS DESAFIOS DA PRÁTICA  
PEDAGÓGICA

Trabalho de conclusão de curso apresentado à  
Banca Examinadora da Faculdade de  
Educação da Universidade de Brasília como  
requisito para obtenção do título de Pedagoga.

Orientadora: Profa. Dra. Sinara Pollom Zardo

Brasília

2018

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ci CASTRO, ANA RAQUEL DE AGUIAR  
A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS  
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E OS DESAFIOS DA  
PRÁTICA PEDAGÓGICA / ANA RAQUEL DE AGUIAR CASTRO;  
orientador SINARA POLLOM ZARDO. -- Brasília, 2018.  
60 p.

Monografia (Graduação - PEDAGOGIA) -- Universidade de  
Brasília, 2018.

1. . I. ZARDO, SINARA POLLOM , orient. II. Título.

Ana Raquel de Aguiar Castro

A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS ANOS  
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E OS DESAFIOS DA PRÁTICA  
PEDAGÓGICA

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à  
Faculdade de Educação da Universidade de  
Brasília, como requisito para a obtenção do  
grau de Pedagoga.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Sinara Pollom Zardo

Aprovada pela banca examinadora constituída pelos professores:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Sinara Pollom Zardo (UnB)  
(Orientadora da pesquisa)

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Cátia Piccolo Viero Devechi (UnB)  
(Membro da banca examinadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Alexandra Militão Rodrigues (UnB)  
(Membro da banca examinadora)

Brasília, 12 de julho de 2018.

.

Dedico este trabalho a Deus, a minha família, a todos os professores e colegas da Universidade de Brasília que contribuíram para minha formação.

## AGRADECIMENTOS

Dedico esse trabalho a Deus, em primeiro lugar, pela saúde que me concedeu e pela força necessária para iniciar e concluir mais uma etapa de minha vida.

Agradeço aos meus pais Pedro e Raimunda, *in memoriam*, pela vida, e por sempre acreditarem em mim e nos meus sonhos. Enquanto estavam vivos, sempre tive o apoio incondicional de ambos para continuar na busca de meus objetivos.

À minha sogra Lezir, *in memoriam*, que também foi uma mãe para mim e me ajudou em muitos momentos de minha vida, e ao meu sogro, Avena de Castro, *in memoriam*, não o conheci, mas através de sua cítara e dos seus choros, tenho certeza de que recebi a inspiração necessária e motivação para conclusão do presente trabalho.

Deixo aqui minha gratidão à família Nolasco, representada pela pessoa de sua matriarca, Sra. Lúcia Nolasco, pelos ensinamentos e incentivos que me proporcionaram alcançar mais uma vitória em minha vida.

Ao meu marido Otávio pelo amor, incentivo diário e incondicional aos meus projetos.

A minha cunhada Heizir pelo incentivo e inspiração através do seu exemplo de garra e dedicação aos estudos.

Aos meus filhos Ana Cláudia, Ana Maria e Patrese, que abriram mão muitas vezes de minha companhia, porém nunca reclamaram, pois sabiam que eu estava buscando, por meio dos estudos, novos conhecimentos e oportunidades.

Agradeço também aos meus irmãos Regina, Maria, e, em especial, Paulo, que tem espectro autista e foi uma das minhas inspirações para o presente trabalho.

Obrigada a todos que estiveram comigo durante o curso e que me apoiaram e incentivaram nesse projeto.

Por fim, agradeço também à minha querida orientadora Professora Dra. Sinara Pollom Zardo, que sempre esteve disposta a me auxiliar em todos os momentos desse trabalho e, com seu apoio e incentivo, pude, graças a sua orientação, concretizar mais um sonho que é a conclusão do curso de Pedagogia.

*“Desistir... eu já pensei seriamente nisso, mas nunca me levei realmente a sério; é que tem mais chão nos meus olhos do que o cansaço nas minhas pernas, mais esperança nos meus passos, do que tristeza nos meus ombros, mais estrada no meu coração do que medo na minha cabeça” (Cora Coralina)*

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral compreender o processo de inclusão escolar dos alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública do Distrito Federal e os desafios da prática pedagógica em tal contexto. Como objetivos específicos, foram propostos: a) identificar de que forma o projeto político-pedagógico da escola pesquisada contempla a inclusão dos alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental; b) averiguar se a formação inicial dos professores subsidiou a prática pedagógica na perspectiva da educação inclusiva; c) verificar os desafios da prática pedagógica no processo de inclusão escolar dos alunos da educação especial nos anos iniciais do ensino fundamental. Entre os autores utilizados para fundamentação teórica, destacam-se Pimenta (1999), Fleuri (2006), Libâneo (1992), Mantoan (2008), e Candau (2008). A pesquisa propõe uma abordagem qualitativa de um estudo de caso e foram utilizados, como instrumentos de coleta de dados, análise documental, observação participativa e entrevistas semiestruturadas com professoras do segundo e do quinto ano dos anos iniciais de uma escola pública da região administrativa do Cruzeiro Novo-DF. A investigação apontou que o Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada assegura, aos alunos da Educação Especial, a aprendizagem por meio de práticas diferenciadas, que respeitam as necessidades educacionais específicas e a oferta do atendimento especializado. Verificou-se, também, nos relatos das professoras que participaram desta pesquisa, a ausência de disciplinas específicas da área da Educação Especial durante a formação inicial das docentes, sendo que tais conhecimentos apenas foram obtidos por meio de cursos de formação continuada (aperfeiçoamento ou pós-graduação) e da troca de experiência com seus pares. Também foi constatado que um dos desafios da prática pedagógica com alunos da Educação Especial se refere à participação da família no cotidiano escolar. Conclui-se, a partir dos resultados obtidos, que a formação de professores é fundamental para a efetiva inclusão dos alunos da Educação Especial, e compreende-se o valor dos docentes, dos recursos, a estrutura física acessível e da participação da família e de todos que envolvem a comunidade escolar na busca de uma educação inclusiva.

**Palavras-Chave:** Inclusão escolar. Educação Especial. Formação de professores.



## ABSTRACT

The overall aim of this paper is to understand the process of school inclusion of Special Education students in the initial years of elementary school in a public school of the Federal District and the challenges of the pedagogical practice in such context. As specific objectives, it was proposed: a) to identify how the political-pedagogical project of the school contemplates the inclusion of Special Education students in the initial years of elementary school; b) to investigate if the initial teacher training subsidized the pedagogical practice in the perspective of inclusive education; c) to verify the challenges of the pedagogical practice in the process of school inclusion of Special Education students in the initial years of elementary education. Among the authors used for theoretical foundation, we highlight Pimenta (1999), Fleuri (2006), Libâneo (1992), Mantoan (2008), and Candau (2008). The research proposes a qualitative approach of a case study and the instruments of data collection used were: documentary analysis, participatory observation and semi-structured interviews with teachers of the second and fifth year of the initial years of a public school in the administrative region of Cruzeiro Novo in the Federal District. The investigation pointed out that the Pedagogical Political Project of the researched school ensures, to the Special Education students, the learning through differentiated practices, that respect the specific educational needs and the offer of the specialized assistance. It was also verified in the reports of the teachers who participated in this research, the absence of specific subjects in the area of Special Education during their initial training, and that such knowledge was only obtained through continuing education courses (further training or postgraduate) and the exchange of experiences with their peers. One of the challenges also identified of the pedagogical practice with the students of Special Education refers to the participation of the family in the school routine. Based on the results obtained, it is concluded that teacher education is fundamental for the effective inclusion of Special Education students, and includes the value of teachers, resources, accessible physical structure and participation of the family and all the school community in the pursuit of an inclusive education.

**Keywords:** School inclusion. Special Education. Teacher training.

## SUMÁRIO

<b>PARTE 1 – MEMORIAL .....</b>	<b>11</b>
<b>PARTE 2- INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....</b>	<b>17</b>
<b>2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....</b>	<b>25</b>
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>31</b>
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>35</b>
4.1 A Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada .....	35
4.2 Formação de pedagogos na perspectiva da educação inclusiva: os saberes construídos na prática da profissão .....	39
4.3 Desafios da prática pedagógica com alunos da Educação Especial .	44
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>50</b>
<b>PARTE 3 – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS .....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>52</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>56</b>
APÊNDICE A – Carta de apresentação para a escola .....	56
APÊNDICE B – Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Professoras .....	57
APÊNDICE C- Modelo de entrevista semiestruturada .....	58
APÊNDICE D – Questionário de perfil .....	59
APÊNDICE E – Modelo de diário de campo .....	60

## PARTE 1 - MEMORIAL

Por meio deste memorial, relato<sup>1</sup> um pouco de minha trajetória biográfica, minha experiência acadêmica e justifico a escolha da temática do meu trabalho de conclusão de curso. Minha trajetória escolar começou na cidade de Carolina- MA, aos 7 anos de idade, quando comecei a ser alfabetizada. A escola se chamava Pés Descalços, ficava no centro da pequena cidade e muitos dos meus vizinhos a frequentavam também.

Naquele tempo, trabalhava-se muito com a “cartilha”. As cadeiras eram enfileiradas e os alunos só podiam se manifestar quando eram questionados pela professora. A educação era tradicional, a sala muito cheia e a professora se esforçava ao máximo para que todos pudessem acompanhar o ritmo da aula, já que, muitas vezes, a falta de recursos atrapalhava o aprendizado. Ao terminar a fase de alfabetização, comecei a estudar em outra escola de Ensino Fundamental I.

Já na cidade de Brasília-DF terminei o Ensino Fundamental II - referente à 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> - na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), concluindo, assim, o Ensino Fundamental. Em 2005, na cidade de Ceilândia-DF, no Centro de Ensino 07, pude concluir o Ensino Médio. Em tal instituição tive excelentes professores, que me auxiliaram nas disciplinas, e contei com muitos colegas que, assim como eu, não tiveram a oportunidade de escolarização na idade considerada correta.

Comecei a fazer alguns cursos preparatórios para concursos e vestibulares no ano de 2006 e, em 2007, comecei o curso de Direito na Universidade Católica de Brasília (UCB), vindo a concluir essa graduação em 2011. Fiz a seleção da Universidade de Brasília (UnB) para portador de diploma de curso superior e, no primeiro semestre de 2014, iniciei o curso de Pedagogia.

No meu primeiro semestre na UnB, tive a oportunidade de aprender um pouco sobre a dinâmica de uma universidade pública. Senti algumas dificuldades no início, mas, com o tempo, pude saná-las. Além disso, com os trabalhos em grupo e com os professores e os colegas das disciplinas, fui aprimorando meus conhecimentos a cada semestre. No primeiro semestre de 2014, durante o Projeto 1,

---

<sup>1</sup> Por se tratar da história de vida da autora, neste primeiro momento, usaremos a primeira pessoa do singular.

Orientação Acadêmica Individual, tive a oportunidade de estudar com a professora Dra. Sônia Marise Salles Carvalho, que fez um apanhado sobre os projetos da Universidade, entre eles, o trabalho com a EJA e com a educação solidária.

No Projeto II, no segundo semestre de 2014, tive uma grata surpresa ao depar-me com uma nova realidade. No primeiro dia, o professor Hilário apresentou a disciplina e as possibilidades que o curso oferece. Em seguida, fizemos uma reflexão sobre o curso de Pedagogia oferecido pela UnB e aprendemos que seu diferencial é exatamente a sua proposta de formação voltada para a responsabilidade social. No início, eu pensava que o curso se voltaria apenas para formar professores que atuariam em escolas, depois, pude compreender que o curso de Pedagogia não tinha como contexto de atuação apenas escola, mas que existiam outras possibilidades, como o ambiente hospitalar, empresas, consultorias e outros ambientes de educação não formal.

Já no Projeto 3, Economia Solidária e Educação, com a professora Sonia Marise Salles Carvalho, no segundo semestre de 2015, as atividades apresentadas foram voltadas para o campo da Economia Solidária, compreendido como movimento social e como política pública, de modo que tal disciplina permitiu o exercício da práxis referente à formação de pedagogos sociais e educadores em geral. Por meio do conhecimento oferecido pela Economia Solidária, percebi a importância dos dispositivos necessários para uma pedagogia do engajamento, por meio da prática da educação popular com crianças, jovens, adultos e idosos, em ambientes de aprendizagem escolar e não escolar, mediada pela abordagem freiriana da ação-reflexão-ação que foi desenvolvida ao longo do projeto.

Na disciplina Projeto 3, no segundo semestre de 2016, o professor Dr. José Luiz Villar Mella e a professora Dra. Wivian Jany Weller desenvolveram um trabalho com foco nos Estudos Comparados, ocasião em que realizei uma pesquisa sobre acesso das mulheres ao Ensino Superior e sobre como as diferenças de gênero são tratadas na UnB, especialmente a ascensão da mulher no curso de Engenharia Civil.

Depois de cursar as disciplinas O Educando com Necessidades Educacionais Especiais, Aprendizagem e Desenvolvimento do PNEE e Escolarização de Surdos e LIBRAS, percebi o quanto trabalhar com a inclusão escolar é desafiador para o pedagogo.

A partir dos conhecimentos apreendidos nas disciplinas mencionadas e movida pelo desejo de aprender um pouco mais sobre a atuação dos professores no processo de inclusão escolar, surgiu o interesse de continuar os projetos sobre o tema. Outro fator que influenciou a escolha pelo tema foi minha história de vida, pois tenho um irmão que nasceu em 1972 e que, desde os 3 anos de idade, desenvolveu as características do espectro autista. Lembro-me que meu irmão, já por volta dos 11 anos, ainda não havia sido diagnosticado e minha mãe ficava completamente abalada sem saber como lidar com ele. Nessa fase, o apoio da família foi essencial. Então, minha avó tomou a iniciativa de levar meu irmão para Brasília-DF na busca de uma resposta. Na época, o único procedimento que ele foi submetido foi um “eletro” em sua cabeça e os médicos falaram que meu irmão apresentava um retardo mental. Na volta para o Maranhão, após minha avó falar sobre o tratamento, se é que posso falar assim, percebi a angústia de meus pais na época pelo fato de meu irmão não ter sido “curado”, pois essa era a expectativa, não só de meus pais, mas de todos os familiares. Com isso, e por morar em uma cidade do interior, ele teve seu diagnóstico sobre autismo tardio, ou seja, no início dos anos 2000. Por ter vivido essa realidade, meu irmão, hoje com 46 anos, não passou por nenhum tipo de experiência educacional.

No segundo semestre de 2017, iniciei o Projeto 4, Prática Docente 1 (SEPD), na área de educação inclusiva sob a orientação da Professora Dra. Sinara Pollom Zardo, o que constituiu uma oportunidade de vivenciar, no estágio supervisionado, como acontece a prática pedagógica em uma sala de aula inclusiva.

Desenvolvi o meu estágio obrigatório em uma escola pública, localizada no Cruzeiro Novo- DF. Essa escola tem um trabalho diferenciado com seus alunos e seu quadro de profissionais é altamente qualificado. No primeiro dia, fui muito bem recepcionada por toda equipe, fiquei impressionada com a estrutura física da escola, com seu espaço interno e organização. Em seguida, fui apresentada a uma professora regente da turma do 5º ano e fiquei nessa turma, por ser de inclusão inversa, com 15 alunos. Assim, apresentei-me à turma e fui carinhosamente recebida pelos alunos - entre eles, havia um menino com Transtorno do Espectro Autista (síndrome de Asperger) e uma menina com deficiência intelectual. Cumpri todo o período do estágio com muita alegria por vivenciar essa prática.

Além do estágio obrigatório, no segundo semestre de 2017, decidi cursar a disciplina de Seminário sobre Trabalho Final de Curso, com a professora Dra. Cátia Piccolo Viero Devechi, pois percebi que desejava desenvolver meu trabalho de conclusão de curso sobre inclusão escolar, porém não tinha nenhuma ideia sobre o planejamento inicial. Foi então que, a partir da disciplina mencionada, pude desenvolver a cada semana a minha pesquisa. Segui todas as orientações da professora Cátia, além disso, contava com o apoio da turma. Assim, a cada semana, aprimorava meus estudos e, ao final, apresentei para a turma o meu projeto sobre formação de professores e seus desafios para a inclusão de alunos da educação especial.

Seguindo meus estudos sobre inclusão, no primeiro semestre de 2018, iniciei o Projeto 4, Prática Docente 2 (SEPD), sob a orientação da Professora Dra. Sinara Pollom Zardo. Mais uma vez, pude constatar a fascinação em realizar esse estágio em uma turma de inclusão inversa. Desse modo, fiquei um período na Educação Infantil e, posteriormente, em uma turma do 2º ano, ocasião em que tive a oportunidade de acompanhar a prática pedagógica realizada com educandos com transtornos do espectro autista, com síndrome de Down e com Deficiência no Processamento Auditivo Central (DEPAC).

Tais experiências vivenciadas no período de estágio me instigaram a desenvolver uma pesquisa que tivesse como eixos a formação de pedagogos e o processo de inclusão de alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Durante meu estágio, observei que as professoras atuavam com os alunos da Educação Especial sempre se referindo a experiências anteriores e, com frequência, falavam do desafio de trabalhar pedagogicamente com estes alunos. Observei, também, que os saberes das professoras para atuar com os alunos incluídos eram construídos no cotidiano das relações, a partir da observação, da mediação e do diálogo constantes.

Outro aspecto que me direcionou para o tema desta pesquisa foi a constatação da necessidade de ampliação de disciplinas que tratem da Educação Especial e de recursos de acessibilidade na formação do pedagogo na UnB. Uma formação teórica sólida poderá subsidiar a atuação do pedagogo na escola com uma perspectiva inclusiva, a partir do reconhecimento das necessidades educacionais específicas e dos diferentes percursos e estilos de aprendizagem.

## PARTE 2 - INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a inclusão escolar dos alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental e os desafios na prática pedagógica. A formação de professores para a educação inclusiva tem sido investigada por diferentes autores nos últimos anos, dentre os quais pode-se destacar Candau (2008), Fleuri (2006), Mantoan (2008) e Mittler (2003).

A partir da experiência formativa vivenciada no curso de Pedagogia e no estágio obrigatório que compõe o currículo do curso, surgiu o interesse em pesquisar a formação do pedagogo e os desafios da atuação profissional com alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As normativas nacionais afirmam que todas as crianças, com ou sem deficiência, têm direito à educação e à escolarização; no caso dos alunos da Educação Especial, deve ser oferecido o atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar. A perspectiva da educação inclusiva requer uma transformação na organização dos sistemas de ensino e nas práticas pedagógicas, no sentido de se considerar a diversidade e a diferença como valores pedagógicos.

Considerando-se as normativas que orientam a inclusão escolar de alunos da Educação Especial e as particularidades da formação do pedagogo que atua com essa modalidade de ensino, especialmente aqueles que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, foi proposto o seguinte objetivo geral, que guiou esta pesquisa: compreender o processo de inclusão escolar dos alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública do Distrito Federal e os desafios do pedagogo em sua prática profissional.

Para alcançar nosso objetivo geral, procedemos aos seguintes objetivos específicos: a) identificar de que forma o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola pesquisada contempla a inclusão dos alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental; b) averiguar se a formação inicial dos professores subsidiou a prática pedagógica na perspectiva da Educação Inclusiva; c) verificar os desafios da prática pedagógica no processo de inclusão escolar dos alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Este trabalho estrutura-se em quatro capítulos, além de suas partes introdutória e conclusiva: o primeiro aborda a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva; o segundo trata da formação de professores para a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva; o terceiro capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa; e o quarto refere-se à análise dos dados obtidos. Por fim, apresentam-se as conclusões do estudo e as perspectivas profissionais da pesquisadora após o término da graduação.



## 1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Neste capítulo serão apresentados os fundamentos da Educação Especial, com ênfase nos aspectos relacionados a sua organização no sistema de ensino, e a forma como essa modalidade se apoia no conceito de educação inclusiva, com vistas à garantia do direito à educação para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. No contexto dessa pesquisa, entende-se educação inclusiva na perspectiva de Mittler (2003, p. 34):

[a] inclusão implica uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o *background* social, o nível de aquisição educacional ou a deficiência.

Falar de inclusão e proporcionar que ela aconteça é uma questão de direitos humanos, que têm como base o reconhecimento e o respeito à dignidade humana e que consideram a educação como um direito fundamental para todos e como uma condição necessária para acesso aos demais direitos. A educação inclusiva pode ser compreendida como uma alternativa para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Para Candau (2008, p. 54):

[a]s relações entre direitos humanos, diferenças culturais e educação colocam-nos no horizonte da afirmação da dignidade humana num mundo que parece não ter mais essa convicção como referência radical. Nesse sentido, trata-se de afirmar uma perspectiva alternativa e contra- hegemônica de construção social, política e educacional.

A publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), em 1948, representou um marco na defesa da dignidade humana, afirmando os princípios da universalidade, da indivisibilidade e da interdependência dos direitos humanos. Conforme o artigo 2º da DUDH (ONU, 2009, p.5):

[t]odo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Para Fleuri (2006), os direitos humanos foram enumerados em três categorias na DUDH, sendo a primeira os direitos civis, relativos à proteção da integridade física, psicológica e moral dos indivíduos; a segunda, os direitos econômicos, sociais e culturais que permitem às pessoas participar ativamente da sociedade, como o direito à educação, ao trabalho, ao lazer e a uma remuneração decente; e a terceira categoria, que é a dos direitos políticos, refere-se ao exercício de poder nas atividades públicas da nação, em uma sociedade democrática. Na perspectiva do autor: "a história da inclusão social das pessoas com deficiência corresponde ao reconhecimento progressivo e ao exercício crescente destas três categorias de direito" (FLEURI, 2006, p. 66).

No âmbito das normativas brasileiras e na positivação do direito à educação, destaca-se a Constituição Federal de 1988, que afirma em seu artigo 205 a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, e, em seu artigo 208 (III), reafirma o dever do Estado relacionado a educação das pessoas com deficiência mediante a garantia de "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (p. 160-161).

Com o advento da Constituição Federal de 1988, que trouxe princípios norteadores para democratização da educação brasileira em uma perspectiva de educação para todos, assegurou-se, também, que a educação de pessoas com deficiência deveria ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, com garantia de atendimento especializado (GONÇALVES, 2010, p.101-102).

A partir de 1990, foram publicadas diversas políticas com o objetivo de garantir os direitos das pessoas com deficiência na escola regular. A Lei nº 8.069/1990 - o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - assegurou muitos direitos já garantidos em nossa Carta Magna, como o da educação, e trouxe menção à pessoa com deficiência, em relação à educação, ao atendimento educacional especializado (artigo 54, III), e ao trabalho protegido (art. 66).

Com a publicação da Declaração de Salamanca, em 1994, surge pela primeira vez a proposta de organização de escolas inclusivas. Cabe ressaltar, entretanto, que na conjuntura de formulação do documento, essa ação não se restringia apenas às pessoas com deficiência, mas sim aos "educandos com necessidades educativas especiais" (UNESCO, 1999, p.3), assim conceituados:

[...] necessidades educativas especiais refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade. As escolas terão de encontrar formas de educar com sucesso estas crianças, incluindo aquelas que apresentam incapacidades graves (UNESCO, 1999, p.3).

Sobre a escola inclusiva, a Declaração de Salamanca (1994) afirma que uma educação voltada para a criança é benéfica para todos, assim o processo de ensino e aprendizagem deve focar na criança, por meio de estratégias de aprendizagem para todos. A Declaração estabelece, ainda, “[...] o desafio com que se confronta esta escola inclusiva é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, susceptível de educar a todas com sucesso, incluindo as que apresentam graves incapacidades” (UNESCO, 1999, p. 3).

Com isso, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1999) tornou-se um marco referencial para a educação, especialmente para a educação inclusiva, ao defender uma escola para todos (FLEURI, 2006), e ao reconhecer a necessidade de atendimento especial de acordo com as necessidades e especificidades de cada educando.

Os princípios de Salamanca repercutem, no Brasil, na elaboração da Política Nacional de Educação Especial, também publicada no ano de 1994, que organiza a modalidade da Educação Especial no sistema de ensino em uma perspectiva integracionista<sup>2</sup>.

A Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), representou um avanço para a positivação do direito à educação, trazendo um capítulo específico (Capítulo V) que discorre sobre a função e a organização da

---

<sup>2</sup> Para Mittler (2003, p. 34): “[a] integração envolve preparar os alunos para serem colocados nas escolas regulares, o que implica um conceito de ‘prontidão’ para transferir o aluno da escola especial para a escola regular”.

Educação Especial no sistema de ensino. Segundo o artigo 58 da lei que altera a LDB:

[e]ntende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2013, p.28).

A partir do conceito formulado pela Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2006, e das políticas voltadas para a pessoa com deficiência, os sujeitos com impedimentos corporais puderam ter seus direitos assegurados. Com isso, a inclusão ganhou uma nova perspectiva, a do modelo social, diferente do biomédico, que tinha como base a relação de causalidade dependência dos corpos, bem como as desvantagens sociais de sua vivência na condição de pessoa com deficiência. Segundo o artigo 1º da Convenção, entende-se *peessoas com deficiências* como (2015, p. 1) “[...] aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, as quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas [...]”.

Com isso, a ONU, ao colocar em evidência o conceito de pessoa com deficiência, serve como referência para implementar novas políticas de proteção e promoção dos direitos humanos para esse público. No contexto de nossa Constituição e das políticas sociais que visam uma educação para todos, o Brasil ratificou o texto da Convenção sobre os Direitos das pessoas com Deficiência por meio da aprovação do Decreto Legislativo nº 186 de 2008, que, em seu artigo 24, estabelece que:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: [...] (BRASIL, 2008, p. 10)

Tais pressupostos influenciaram no processo de elaboração da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada pelo Ministério da Educação em 2008 (BRASIL, 2008, p.06-07), que define como

público alvo “[...] alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação”. A política nacional foi o resultado das lutas sociais e de políticas públicas com foco em uma educação para todos, além disso, representou um avanço ao afirmar o direito à escolarização e ao atendimento educacional especializado aos alunos da Educação Especial.

Destaca-se, também, o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial e o atendimento educacional especializado na perspectiva da educação inclusiva. Segundo seu artigo 2º:

[a] educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011, p.1).

Conforme dispõe o referido decreto, o atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a família e atender as necessidades específicas dos alunos da Educação Especial:

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado: I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011, p.2)

De fato, o Estado deverá assegurar às pessoas com deficiência um sistema educacional que tenha como base a inclusão. Com a promulgação da Lei nº 13.146/2015 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) – retoma-se, no artigo 2º, o conceito da Convenção da ONU. Segundo Gonçalves (2010, p. 103):

[...] [o] conceito de deficiência estava em parte sendo confundido com os problemas sociais referentes à pobreza, e particularmente relacionados à questão do fracasso escolar, uma vez que era a clientela composta por alunos pobres e com histórias de repetência [...].

O conceito de pessoa com deficiência estabelecida pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, demarca o processo de transição do modelo médico-clínico de deficiência para o modelo social. Segundo Diniz, Barbosa e Santos (2009, p.70):

[a] Organização Mundial de Saúde tem duas classificações de referência para a descrição das condições de saúde dos indivíduos: a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, que corresponde à décima revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID- 10), e a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). A CIF foi aprovada em 2001 e antecipa o principal desafio político da definição de deficiência proposta pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência [...] o documento é considerado um marco na legitimação do modelo social no campo da saúde pública e dos direitos humanos [...].

Portanto, de acordo com os autores citados acima, o novo modelo social da deficiência possibilitou uma nova reflexão para uma mudança social no que tange à cultura da normalidade, pois são as barreiras sociais que oprimem e levam às desigualdades e não os impedimentos corporais.

No que se refere ao direito à educação, os artigos 27 e 28 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência definem:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem,

por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015, p. 08-09)

Conforme exposto, o direito à educação em um ambiente inclusivo, com recursos necessários, espaço físico acessível, professores engajados com a inclusão educacional e a participação da família de forma cooperativa com a escola é uma garantia que a lei estabelece para a pessoa com deficiência para que as necessidades do educando possam ser atendidas e, assim, ele tenha um pleno desenvolvimento em seu aprendizado.

Muitas políticas foram pensadas para incluir os alunos da Educação Especial em salas de aula regular, porém, percebe-se um longo caminho até que todos tenham acesso a condições de ensino de forma igualitária, com recursos e profissionais preparados para a inclusão.

A legislação brasileira é vasta ao assegurar os direitos dos alunos da Educação Especial, como questão de direitos humanos. Para isso, é necessária uma reflexão crítica sobre como está acontecendo essa inclusão e quais recursos são disponibilizados para esses educandos. Não basta somente a legislação, pois incluir é possibilitar meios de acesso e permanência com condições de participação e aprendizagem no contexto escolar.

Dadas as especificidades e necessidades dos alunos da Educação Especial, constantemente, os professores enfrentam em sua prática diária o desafio de organizar o trabalho pedagógico. Para Mendonça e Silva (2015, p.513):

[...] [o]s desafios presentes, portanto, no processo de inclusão desses sujeitos assumem relevância no cenário educacional, pois os educadores enfrentam na experiência diária com esses estudantes sérias dificuldades em razão dos postulados da abordagem clínica tradicional em interface com os aspectos pedagógicos.

Os desafios diários no processo de inclusão requerem a necessidade de o professor formar-se continuamente. Nessa perspectiva, a luta pela igualdade e

consequentemente, pela inclusão deve ser o objetivo de toda comunidade escolar e passa pela necessidade de uma reforma educacional que contemple, sobretudo, os processos de formação de professores. Para Rodrigues e Lima-Rodrigues (2011, p.41): "[...] [a] Educação Inclusiva deve ser entendida como uma reforma educacional que, para se realizar, necessita que os professores sejam formados em modelos de ensino e comunicação diferentes dos modelos tradicionais".

No que se refere aos alunos da Educação Especial, a igualdade de direitos deve ser garantida, mas também é necessária a diferenciação no que se refere aos recursos e serviços de acessibilidade, a fim de se garantir as mesmas condições de participação e aprendizagem.

Na perspectiva da inclusão, a Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades da educação e tem o objetivo de proporcionar aos educandos o atendimento educacional especializado, com recursos e serviços disponíveis e estrutura física acessível, que permita aos alunos o livre acesso e deslocamento. Para a organização de sistemas educacionais inclusivos, também é importante contar com professores e gestores qualificados, seja na formação inicial ou continuada, que conheçam profundamente a área da Pedagogia e as especificidades dos alunos da Educação Especial.



## **2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

O acesso à educação e ao ensino inclusivo são direitos básicos garantidos pela nossa Constituição e assegurados por outras normativas com o objetivo de incluir, na sala de aula regular, os alunos que antes ficavam submetidos à condição de segregação. Assim, neste capítulo serão apresentados aspectos sobre a formação de professores para atuar na sala de aula comum com alunos da Educação Especial e os desafios da prática pedagógica no que se refere ao planejamento, recursos, metodologia e avaliação.

Com as recentes alterações na legislação e a discussão sobre a formação de professores, chegou ao contexto da Educação Superior a necessidade de se formar profissionais para atuar com as singularidades de cada educando em sala de aula. Frente a essa necessidade de formação em nível superior e de cursos de especialização para os profissionais da educação, a Lei nº9.394/96, em seu artigo 59, assim determina:

[o]s sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: [...]

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; [...] (BRASIL, 2013)

Nessa óptica, a inclusão implica uma mudança educacional que envolve uma nova organização de práticas escolares aliada à formação de professores para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Educação Especial. A formação de professores compreende um projeto humano emancipatório. Logo, o professor não é um mero reprodutor do conhecimento. Ele vai mediar o processo de aprendizagem na busca de superação das desigualdades. Para isso, é importante que os cursos de formação que abordam o currículo formal e seus conteúdos não sejam distanciados da realidade, e a formação continuada contemple a prática pedagógica escolar em seu contexto (PIMENTA, 1999, p. 16).

Assim, a formação de professores é um processo pedagógico que deve ter como base a relação teoria e prática, e se dar por meio de uma ação educativa orientada e intencional que objetive promover a aprendizagem de todos os educandos. Para Libâneo (1992, p. 27):

[...] a formação do professor abrange, pois, duas dimensões: a formação teórico- científica, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica, que envolve os conhecimentos da Filosofia, Sociologia, História da Educação e da própria Pedagogia que contribuem para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto histórico- social; a formação técnico- prática visando à preparação profissional específica para a docência, incluindo a Didática, as metodologias específicas das matérias, a Psicologia da Educação, a pesquisa educacional e outras.

O professor, em sua prática pedagógica, atenderá alunos com ou sem deficiência, por isso, é importante que o currículo dos cursos de pedagogia tenha disciplinas sobre inclusão escolar. Na visão de Manzini (2007, p. 78):

[...] a inclusão do aluno com deficiência no ensino regular deve ser entendido como um processo legal, como um processo que envolve a sensibilização da sociedade quanto aos direitos desses alunos e, principalmente, no caso da educação, é um processo que visa garantir a formação do futuro professor para atender ao aluno com deficiência.

A preparação do professor é contínua e não se encerra na graduação, por isso há a necessidade de valorização dos profissionais de educação na busca da oferta de uma educação de qualidade. Na perspectiva da educação inclusiva e com a publicação da Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que orienta a matrícula dos alunos da educação especial nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), os professores passaram a enfrentar, em sua prática, o desafio de lidar com um currículo abrangente e ter de decidir qual o melhor método para adotar com alunos da Educação Especial.

Nesse sentido, a formação de professores é fundamental para efetivar as políticas públicas sobre o processo de inclusão no ambiente escolar. Além disso, é uma maneira do educador buscar inovar a sua prática com novos saberes e trocar

experiências com seus pares. Sobre a formação de professores, Rodrigues e Lima-Rodrigues (2011, p.58) afirmam:

[p]recisamos de professores que, com o conhecimento adequado, com atitudes positivas e com um compromisso possam levar adiante a reforma da Educação Inclusiva. Para isso precisamos que a Educação Inclusiva chegue aos cursos de formação de professores. Precisamos de cursos desenvolvidos sob valores inclusivos para formar professores de Educação Inclusiva.

Em outras palavras, a formação de professores se insere num contexto de ressignificar aprendizado dos docentes para atuação na sala de aula regular com os diferentes alunos. Segundo Fleuri (2006, p. 85):

[...] o educador terá a tarefa de prever e preparar recursos capazes de ativar a elaboração e a circulação de informações entre sujeitos, de modo que se reconheçam e se auto organizem em relação de reciprocidade entre si e com o próprio ambiente sociocultural.

De acordo com o autor, "[...] no processo educativo é precioso questionar o conceito de aluno "padrão", tomando-se a constituição da diferença como parâmetro da reorganização das escolas [...]" (FLEURI, 2006, p.85). Assim, não basta inserir os alunos da Educação Especial na sala de aula regular, é necessário que o professor saiba mediar o processo de aprendizagem desse aluno, aproveitar os recursos necessários para incluir e não "uniformizar" o ensino ou o aluno, o que pode ser uma forma de exclusão.

Para Meira (1998), existe uma "caça" aos culpados quando o aluno não aprende: ou ele é incapaz, ou o professor não ensina porque é mal formado, incompetente e descomprometido, o que gera um círculo vicioso e tendencioso. A autora sugere que, para romper com essa prática preconceituosa, é necessário transformar a concepção de conhecimento e de como ele é transmitido pelos professores e assimilado pelos educandos.

Então, para mudar essa concepção tendenciosa e preconceituosa é fundamental que o professor conheça os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos e considere tais especificidades no processo pedagógico. Segundo Mariussi, Gisi e Eyng (2016), a educação inclusiva como garantia de direitos é muito mais do que colocar dentro da escola e efetivar a matrícula dos considerados diferentes e

desiguais, requer uma pedagogia verdadeiramente inclusiva, que considere a desigualdade e, para isso a educação em direitos humanos torna a escola transformadora.

Sobre o processo de aprendizagem Vygotsky (1993 *apud* MEIRA, 1998, p. 66), afirma que o ensino não deve estar “a reboque” do desenvolvimento. Ao contrário, um processo de aprendizagem adequadamente organizado é capaz de ativar processos de desenvolvimento. Em outras palavras, a escola e, conseqüentemente, os professores, no processo de aprendizagem de seus alunos, devem organizar e planejar o ensino considerando o educando com suas singularidades, valorizando as diferenças no ambiente educacional de forma reflexiva com foco na inclusão.

Assim, separar os alunos da Educação Especial e não possibilitar o acesso ao ensino regular é reforçar a exclusão, já que os demais alunos, que não possuem rótulos, tem livre acesso à educação. Na perspectiva da inclusão com respeito à diferença, as escolas que respeitam a igualdade, ao proporcionarem a inclusão de todos os alunos, contribuem para uma sociedade com valores de cooperação e paz social (STAINBACK, 1999).

Nesse sentido, a escola representada pelos seus professores e por toda comunidade escolar, por meio do ensino voltado para a cidadania, os direitos humanos e a inclusão, tem como foco o aluno, com respeito à diversidade, singularidade e diferença na busca de uma educação emancipadora.

A formação de professores e a inclusão de alunos da Educação Especial é um tema que tem trazido muitos questionamentos e gerado grandes discussões em relação às dificuldades do ensino e da aprendizagem da inclusão de alunos da Educação Especial no sistema educacional regular, já que não se trata somente de um direito amparado pela nossa legislação, mas de uma medida existencial e real amparada pelos direitos humanos.

Os desafios no processo de inclusão dos alunos da Educação Especial no ensino regular, passa pela formação continuada de professores, pois, além do curso de graduação, é necessária a formação continuada. Segundo Manzini (2007, p.79):

[...] os professores tentam buscar alguma forma para preparar-se diante do novo. Alguns deles indicam, posteriormente ao receberem alunos com deficiência, que nem necessitaram desse preparo

adicional. Outros revelam que as formas de preparação profissional vão desde a busca de apoio interno na escola até serviço que estão fora dela, como cursos adicionais.

Desse modo é importante que o pedagogo compreenda a necessidade da formação continuada, realizada por meio de cursos de aperfeiçoamento ou pós-graduação, ou, ainda, por meio da reação com os pares, com a troca de experiências. Na visão de Mantoan (2008, p. 37):

[...] [a]daptar o ensino para alguns alunos de uma turma de escola comum não conduz e não condiz com a transformação pedagógica dessas escolas, exigida pela inclusão. A inclusão implica uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamento, formação de turmas, currículo, avaliação, gestão do processo educativo.

Portanto, não basta inserir o aluno da Educação Especial na sala de aula regular, é necessário que essa sala esteja preparada para recebê-lo, com materiais acessíveis e que a prática pedagógica seja pensada nesses alunos como uma forma de eliminar as barreiras da exclusão.

Essa ideia remete ao fato de que alunos com a mesma deficiência, mas por terem características diferentes, devem ser tratados de acordo com as suas dificuldades e habilidades, com o objetivo de se alcançar resultados positivos para sua aprendizagem (PASIAN; MENDES; CIA, 2017).

Somam-se a essa situação as condições que são oferecidas para o professor em sua prática pedagógica, pois, além da formação e de cursos de especialização, são necessários recursos físicos e materiais para que ele possa desenvolver estratégias de ensino e aprendizagem para todos os educandos. Desse modo, garantir a inclusão de alunos com deficiência em salas de aula regular é assegurar o acesso à educação, por isso a importância de uma estrutura física adequada para recepcionar esses alunos e recursos para efetivação desse trabalho.

O professor deve criar estratégias para o desenvolvimento de seus educandos, potencializar a aprendizagem e intervir no processo educacional, uma vez que compreende que cada um carrega uma série de possibilidades que podem ser ampliadas por meio das relações sociais desenvolvidas com o trabalho pedagógico (MEIRA, 1998).

Em suma, a formação de professores é fundamental para a organização de sistemas educacionais inclusivos. Convém lembrar que as mudanças na prática pedagógica devem trazer um preparo aos professores em função da nova realidade da educação regular inclusiva, sendo que esses profissionais, enquanto mediadores da aprendizagem, devem utilizar metodologias e tecnologias para o ensino e a avaliação.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho objetivou compreender o processo de inclusão escolar dos alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública do Distrito Federal e os desafios da prática pedagógica em tal contexto.

Considerando-se a especificidade do objeto desta pesquisa, utilizou-se como referência a abordagem qualitativa. Para Deslandes, Neto e Minayo (2002, p. 22) “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”. Seguindo a mesma perspectiva, Martinelli (1999) afirma que a pesquisa qualitativa busca conhecer trajetórias de vida, experiências sociais dos sujeitos, e dada sua característica de interação do pesquisador com o participante, evidencia sua particularidade de ser pesquisa qualitativa em participante. Sobre a relevância da vivência do pesquisador e de suas experiências no contexto da pesquisa, afirma Martinelli (1999).

[...] não podemos pensar que chegamos a uma pesquisa como um “saco vazio”. Não! Temos vida, temos história, temos emoção! Ouvi, com muito prazer, uma pesquisadora espanhola da Universidade de Barcelona, professora Mercedes Vilanova, que esteve na PUCSP, a convite do Programa de História, dizer algo que é muito importante e que, às vezes, negamos. Ela dizia que quanto mais emoção colocarmos nas nossas pesquisas, mais vida elas terão (p. 25).

A presente pesquisa configura-se como um estudo de caso por constituir um estudo profundo que permite um conhecimento amplo e detalhado do objeto investigado dentro do seu contexto de realidade, e utilizou como técnicas de geração de dados a observação participativa, registrada em diário de campo, entrevista semiestruturada com professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, um questionário de perfil dos participantes da pesquisa e a análise documental. Nesse sentido, conceitua Martinelli (1999, p. 45-46) sobre *estudo de caso*:

[o] estudo de caso volta-se à realidade objetiva, investigando e interpretando os fatos sociais que dão contorno e conteúdo a essa realidade. Na captação da expressividade humana, objetividade em atividades quotidianas, o estudo de caso propõe a exploração e o aprofundamento dos dados, para a transcendência da realidade investigada [...] O estudo de caso é usado quando se deseja analisar situações concretas, nas suas particularidades. Seu uso é adequado para investigar tanto a vida de uma pessoa quanto a existência de uma entidade de ação coletiva, nos seus aspectos sociais e culturais.

De acordo com a autora, o estudo de caso tem natureza exploratória, o que possibilita uma melhor compreensão do problema analisado, provocando uma análise crítico-reflexiva, o que evita, assim, o senso comum, já que está apoiado em uma base com referências teóricas. Ainda segundo essa autora (p. 49), “[...] o estudo de caso é, portanto, uma investigação empírico- indutiva, na qual o caso é a unidade significativa do todo, a deter a possibilidade de explicação da realidade concreta [...].”

O caso estudado trata-se de uma escola pública do Distrito Federal, que oferece Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e recebe alunos da Educação Especial.

Enquanto instrumento de coleta de dados, este trabalho utilizou a observação, conceituada da seguinte forma por Richardson *et al.* (2008, p. 259):- “[...] a observação é o exame minucioso ou a mirada atenta sobre um fenômeno no seu todo ou em algumas de suas partes; é a captação precisa do objeto examinado [...].” A escolha pela observação participante se deu pelo fato do observador não ser um mero espectador, e poder se inserir no grupo e compreender melhor as relações humanas e, no caso da presente pesquisa, compreender melhor as atividades desenvolvidas pelo professor em sua prática pedagógica no que se refere aos alunos da Educação Especial em contexto inclusivo. Nesse sentido, sobre a observação participante, afirmam Deslandes, Neto e Minayo (1994, p. 59):

[...] a técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados [...].



Vale destacar que as observações participantes foram realizadas em sala de aula, contemplando professores e alunos e foram registradas em diário de campo, “[...] instrumento ao qual recorremos em qualquer momento da rotina do trabalho que estamos realizando [...]” (DESLANDES; NETO; MINAYO, 1994, p. 59).

Com a participação ativa do pesquisador no trabalho científico, uma das técnicas de coleta de dados é a entrevista semiestruturada, que é assim conceituada:

[...] a entrevista, tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vista a este objeto. [...] As entrevistas podem ser consideradas conversas com finalidade e se caracterizam pela sua forma de organização [...] a semiestruturada combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada [...] (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2009, p.64).

A entrevista semiestruturada foi realizada com professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) que possuem alunos da Educação Especial incluídos em suas turmas. Foram convidadas para participar da pesquisa as professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, mas apenas duas professoras aceitaram o convite: as professoras do 2º e do 5º ano. As perguntas propostas visavam compreender como as profissionais se sentem em relação à sua formação e à inclusão de alunos da Educação Especial. As entrevistas foram gravadas, transcritas, revisadas e organizadas em categorias. Utilizou-se, também, um questionário de perfil para caracterização das docentes participantes da pesquisa.

Sobre a análise de documentos, Gil (2010, p.156) afirma que “[...] tem como objetivo organizar e sumariar os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação [...]”. Ainda na visão do autor supracitado, (GIL, 2010, p. 147) “[...] são considerados documentos não apenas os escritos utilizados para esclarecer determinada coisa, mas qualquer

objeto que possa contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno [...]”. Segundo Richardson *et al.* (2008, p. 230) “[...] a análise documental consiste em uma série de operações que visam estudar e analisar um ou vários documentos para descobrir as circunstâncias sociais e econômicas com as quais podem estar relacionados [...]”. No contexto desta pesquisa, foram analisados o PPP da escola pesquisada e a legislação referente à organização da Educação Especial no âmbito nacional.

Posteriormente, foi realizada toda análise dos dados coletados, focalizando-se nos objetivos da pesquisa. De acordo com Bardin (1979 *apud* RICHARDSON *et al.*, 2008, p. 230), as fases da análise de conteúdo são organizadas cronologicamente em: pré-análise; análise do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Em outras palavras, uma vez estabelecida e organizada a análise do material, o investigador terá condições de verificar as respostas do problema da pesquisa. Nesse sentido, Bardin (2016, p.147) afirma que:

[...] [a]s categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades ou registro, no caso de análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos.

Segundo Bardin (2016, p. 26) “[...] [a] análise de conteúdo, por seu lado, visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares”.

## **4 ANÁLISE DOS DADOS**

Neste capítulo, iremos analisar os dados da pesquisa realizada no segundo semestre de 2017 e no primeiro de 2018 em uma escola pública do Distrito Federal na Região Administrativa do Cruzeiro Novo. No processo de análise dos dados, será mantido sigilo da identidade dos participantes por meio da troca dos nomes reais por nomes fictícios. As participantes da pesquisa serão assim nomeadas: Amanda, professora do 2º ano e Vitória, professora do 5º ano.

Para melhor compreensão, a análise dos dados foi dividida em três categorias, a saber: 1) a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva no PPP da escola pesquisada; 2) formação de pedagogos na perspectiva da educação inclusiva: os saberes construídos na prática da profissão; 3) desafios da prática pedagógica com alunos da Educação Especial.

### **4.1 A Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada**

A escola está vinculada a SEEDF e à Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto/Cruzeiro (CRE PPC), que, por meio de articulações com o nível central, realizam ações com o objetivo de concretizar as políticas para a educação. A instituição oferece Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e classe especial.

A análise do PPP da escola pesquisada se justifica pois esse documento consiste em um instrumento de planejamento coletivo, vinculado aos princípios de gestão democrática, que objetiva uma educação emancipadora e de qualidade para todos. Para Veiga (2003, p.275):

[...] o projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas

para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos.

Segundos dados do PPP, a escola possui 16 turmas, sendo que oito funcionam no período matutino e oito no vespertino. Conforme informações obtidas na secretaria, a escola atende 152 alunos pela manhã e 164 a tarde, totalizando um atendimento a 316 educandos. A infraestrutura é composta por sete salas de aula, que funcionam nos dois turnos, e uma sala adaptada para atendimento da classe especial. A escola trabalha em ciclos, assim organizados: primeiro ciclo (Educação Infantil - 4 e 5 anos), segundo ciclo (Ensino Fundamental 1 - Bloco Inicial de Alfabetização I -BIA I - 6, 7 e 8 anos) e Bloco II (9 e 10 anos).

A direção é formada por quatro profissionais, a saber: um diretor; um vice-diretor; um chefe de secretaria e um supervisor administrativo. A secretaria conta também com um auxiliar de secretaria. O seu corpo docente é formado por 17 professores regentes e dois professores no laboratório de informática; na biblioteca há duas professoras readaptadas e uma professora readaptada que atua como apoio de direção e coordenação. Além desses profissionais, há uma orientadora educacional com jornada de 40 horas semanais, uma professora de sala de recursos, uma psicóloga, um coordenador pedagógico, uma professora e uma monitora da classe especial. A escola conta também com dois educadores sociais voluntários.

O público alvo, de acordo com o PPP, são os alunos das seguintes regiões administrativas: Cruzeiro Velho e Cruzeiro Novo, Vila Estrutural, Sudoeste e entorno, no Distrito Federal. A maioria dos alunos é moradora do Cruzeiro Novo-DF e a segunda maior demanda vem dos alunos da Vila Estrutural-DF, que se deslocam para a escola de ônibus, que é custeado pelo governo local.

A escola tem como missão e objetivos, segundo dados do PPP (FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DO DISTRITO FEDERAL, 2017, p. 11):

[...] possibilitar ao aluno a aprendizagem por meio de práticas diferenciadas e inovadoras, possibilitando a aquisição do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades, respeitando as diferenças e aliando a diversidade na prática diária realizando a verdadeira inclusão escolar, respeitando o aluno em sua situação

econômica, social e de aprendizagem, objetivando a formação de uma consciência voltada para a cidadania e transformação do meio em que vive.

Pelos objetivos acima expostos, fica evidente a preocupação da escola com todos os sujeitos que a compõem, especialmente o seu corpo discente, por isso existe o trabalho com projetos para compreender a realidade local, com a participação do aluno, com respeito a sua singularidade, constituindo, assim, a convivência democrática e a função social da escola. Em relação à escola democrática que conta com a participação de seus agentes, afirma Bueno (2001, p.6):

[...] [c]omo espaço de convivência que favoreça o exercício da cidadania, a escola possui formas de organização, normas e procedimentos que não são meramente aspectos formais de sua estrutura, mas se constituem nos mecanismos pelos quais podemos permitir e incentivar ou, ao contrário, inibir e restringir as formas de participação de todos os membros da comunidade escolar. Nesse sentido, uma escola que pretende atingir, de forma gradativa e consistente, crescentes índices de democratização de suas relações institucionais não pode deixar de considerar, como parte integrante de seu projeto, o compromisso de participação.

Dessa forma, sobre a função social da escola, o PPP da instituição em análise estabelece que (FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DO DISTRITO FEDERAL, 2017, p. 15) “[...] a função social da escola ultrapassa a troca do conhecimento sistemático em sala de aula, sendo a escola um espaço de convivência e lugar de socialização dos saberes [...].”

Assim, a escola que se propõe a ser democrática e emancipadora tem como objetivo o pleno desenvolvimento humano, com a construção de saberes que levem ao desenvolvimento de seus educandos de forma inclusiva e que atenda a todos com respeito às diferenças e diversidades presentes no ambiente educacional.

A escola trabalha com a pedagogia de projetos, sendo que seu principal projeto é denominado “Vivências” e serve como ponto de partida para outros subprojetos, como o “Somos todos Super- Heróis: vamos combater o desperdício!” e “Amar é cuidar”.

No que se refere ao atendimento especializado ofertado para os alunos da Educação Especial, ele é realizado por meio de intervenções para mediar os

processos de ensino e aprendizagem e envolve reforço escolar, agrupamentos, reagrupamentos e vivências. Sobre o projeto interventivo, o PPP da escola (FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DO DISTRITO FEDERAL, 2017, p. 20) esclarece que “[...] o projeto interventivo individual será realizado em sala e em turno contrário, em dia e hora especificado pela escola. No horário contrário, o aluno será convocado pelo professor após detectado déficit em alguma habilidade [...]”.

Com a entrevista semiestruturada, buscou-se compreender como a escola apoia o processo de inclusão dos alunos da Educação Especial. Sobre essa pergunta, as professoras do 2º e do 5º ano responderam, respectivamente:

[h]oje mudou muito, as crianças quando chegam para escola elas já tem um pré -diagnóstico feito na família, na pré- escola ou em outra escola, então as crianças já foram olhadas por outros profissionais, mas desde o início quando se fala em inclusão, desde o ano 2000 que se tornou uma coisa mais direcionada, a escola tem um olhar diferenciado procura trazer essas crianças adaptando a realidade delas, as dificuldades que elas têm para a realidade da turma.

Em relação ao apoio da escola no processo de inclusão, a professora do 5º ano afirmou que: “[d]a melhor forma, tem recursos, tem materiais de certo modo usáveis para eles e principalmente a sala de recursos e a equipe que é formada para dar esse suporte tanto ao professor como para o aluno especial”.

Pode-se observar que as falas das professoras, ao tratarem da inclusão de alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental, enfatizam a questão do diagnóstico e dos recursos humanos e materiais disponibilizados pela escola para oferta do atendimento especializado. O PPP da escola esclarece as ações necessárias para integração dos alunos da Educação Especial na perspectiva da inclusão (FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DO DISTRITO FEDERAL, 2017, p.34):

[e]m atendimento a Lei 9394/96 LDB a escola desenvolve ações e estratégias para integração e inclusão dos alunos, favorecendo o acesso, a permanência e o sucesso escolar desenvolvendo um ensino cooperativo entre educadores sociais, monitores, sala de recursos/ apoio e a professora regente, integrando a família ao ambiente escolar bem como orientando quanto ao atendimento especializado adequado, realizando a adaptação do material didático e pedagógico e adaptação para a acessibilidade física, atendendo o

aluno na sua necessidade especial, auxiliando-o em sua caminhada, superando as condições limitantes.

As orientações previstas no PPP da escola sobre a inclusão de alunos da Educação Especial estão de acordo com a legislação vigente: destacam-se as normativas da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998), do ECA (BRASIL, 1990), da LDB (BRASIL, 1996), do PPP (FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DO DISTRITO FEDERAL, 2017) e do Currículo em Movimento da Educação Básica (SEEDF, 2017) que orientam o direito à educação para esses alunos, a organização do sistema de ensino do Distrito Federal, a promoção de serviços e recursos de acessibilidade, bem como a articulação com a família.

Quanto ao perfil das turmas pesquisadas, a turma do 2º ano é composta por 15 alunos, desses, um tem Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outro tem Síndrome de Down. A idade média da turma é de 7 a 8 anos, com exceção do aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) que tem 10 anos. A turma do 5º ano tem 15 alunos com idade entre 10 e 14 anos, sendo um aluno diagnosticado com Asperger e uma aluna com Deficiência Intelectual (DI).

O PPP da escola pesquisada constitui um instrumento de planejamento coletivo cuja elaboração contou com a participação dos professores, servidores e de toda comunidade escolar, isto é, contou com o engajamento de todos para efetivar seus princípios norteadores, como o da educação voltada para os Direitos Humanos.

Além disso, a escola incentiva seus professores com dias de estudos no intuito de favorecer a formação continuada e a troca de experiências com os pares. Dessa forma, os profissionais possibilitam aos alunos a aprendizagem através de práticas diferenciadas e inovadoras possibilitando a inclusão escolar.

#### **4.2 Formação de pedagogos na perspectiva da educação inclusiva: os saberes construídos na prática da profissão**

As participantes da entrevista foram duas professoras: Amanda, do 2º ano, e Vitória, do 5º ano do Ensino Fundamental. Amanda é professora do 2º ano do turno matutino, tem 49 anos, fez sua graduação na Universidade de Brasília (UnB) e

possui curso de especialização em Psicopedagogia Clínica e Escolar. Ingressou na SEEDF em 1991 e atua há mais de 10 anos nos anos iniciais. Quando questionada sobre escolha da profissão, a professora respondeu:

[e]ntão, eu tenho uma tia que é professora e, acho que ela meio que influenciou essa minha escolha. Eu estudei nas escolas em que ela trabalhou e, eu me sentia bem, nas salas dos professores chegava até a ajudá-la em alguns momentos, então ela, querendo ou não, me influenciou. Fiz normal e depois passei no concurso da Secretaria de Educação (Fala da professora Amanda).

Pode-se verificar a influência da tia de Amanda na escolha da profissão: o fato de a tia ser professora em escolas que Amanda estudou possibilitou que ela participasse da dinâmica escolar, como estudante, e nos ambientes de convivência dos professores. Tais experiências de vida podem ter influenciado a docente a fazer o curso de magistério e a ingressar na SEEDF.

Vitória, professora do 5º ano do turno matutino, fez magistério e depois graduação em Pedagogia com habilitação em áudio comunicação no Centro de Ensino Superior Unificado de Brasília (CESUBRA). Tem especialização em Educação Infantil e ingressou na SEEDF em 2012. A professora tem mais de 18 anos de atuação na área de educação. Questionada sobre sua escolha profissional, respondeu:

[a] escolha da minha profissão foi ocasional, eu gostava do magistério, mas resolvi fazer assim, sem muito amor à profissão de início, mas com o tempo eu tomei paixão pela profissão e hoje não me vejo fazendo outra coisa a não ser o magistério (Fala da professora Vitória)

A professora Vitória demonstra em sua fala que sua escolha no início não foi intencional, porém, com o tempo, começou a sentir muito amor pelo seu ofício. Sobre a identidade profissional, afirma Pimenta (1999, p. 19):

[...] uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas [...].



Quando questionada se a formação inicial contemplou conteúdos relacionados à educação inclusiva, a professora Amanda respondeu:

[n]ós tivemos matérias na graduação em pedagogia que abordavam esse assunto, mas não era uma coisa muito específica, não era somente da educação inclusiva, falava-se que existiam crianças com dificuldades, mas nada especificamente, somente quando eu fui para a pós-graduação é que eu vi mais detalhadamente essa questão (Fala da professora Amanda).

Em sua fala, a professora demonstra que as matérias da graduação não abordavam de forma específica os temas relacionados à inclusão de alunos da Educação Especial. Com isso, apenas na pós-graduação Amanda cursou disciplinas que puderam aprofundar o tema.

No que se refere a essa questão, a professora Vitória respondeu que: “não, em nenhum momento, talvez pela época não se pensava em inclusão ou não se tinha tantos recursos, para isso de início não contemplou em nenhum modo a Educação Especial” (Fala da professora Vitória). De acordo com Vitória, na época de sua graduação não se pensava muito em inclusão e a falta de recursos e matérias específicas não permitiram uma formação inicial voltada para essa temática.

As falas remetem ao fato de que as duas professoras não tiveram, em sua formação inicial, conteúdos relacionados aos fundamentos da educação inclusiva e às especificidades dos alunos da Educação Especial, o que indica que tais conhecimentos sobre inclusão escolar foram apreendidos nos processos de formação continuada e a partir das experiências vivenciadas na atuação profissional.

Tal ideia tem referência nas observações realizadas na sala de aula da professora Vitória, registradas em diário de campo. Como exemplo, pode-se destacar uma situação em que um aluno com Asperger não queria fazer uma atividade chamada “batalha naval”. “Não quero fazer, não consigo”. (Fala do educando). “Consegue, vamos lá, você sabe fazer”. (Fala da professora Vitória) (registro diário de campo, dia 13/09/2017). Depois de algum tempo, o aluno fez a atividade e produziu um texto, sendo o segundo da turma a concluir o trabalho. Foi uma experiência muito enriquecedora perceber a forma como a professora Vitória mediu a situação com o aluno quando ele não queria realizar a atividade. Com isso, fica evidente que, embora não tenha tido a oportunidade de ter matérias sobre a

inclusão de alunos da Educação Especial em sua graduação, hoje o trabalho de Vitória é de excelência e voltado para a inclusão.

Em uma observação realizada no dia 18 de setembro de 2017, o aluno com Asperger, na revisão para a prova de matemática, no conteúdo sobre “fração”, falou assim: “[...] a revisão está muito difícil”. (Fala do aluno). “Vamos fazer, você consegue, [se]concentra na atividade” (Fala da professora Vitória). O aluno ficou pensativo em sua cadeira e depois de alguns minutos começou a fazer as atividades. Durante seu trabalho, não conversou e, de fato, ficou atento ao que fazia, logo concluiu com êxito a tarefa e foi conversar com a professora, e essa mais uma vez o incentivou.

Sobre saberes docentes construídos na prática da profissão, esclarece Pimenta (2005, p.43):

[...] o saber pedagógico é o saber que o professor constrói no cotidiano de seu trabalho e que fundamenta sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos, na sala de aula, no contexto da escola onde atua. A prática docente é, simultaneamente, expressão desse saber pedagógico construído e fonte de seu desenvolvimento [...].

Em outras palavras, o saber docente é a expressão do trabalho desenvolvido em sala de aula por meio da prática pedagógica. Assim, ao ser questionada sobre experiências anteriores na área da Educação Especial/inclusiva, a professora Amanda respondeu:

[s]im, é desde que eu entrei na Secretaria eu tive contato com crianças com necessidades especiais, eu só tenho 27 anos de magistério, antigamente essas crianças chegavam para a gente e ficavam repetindo muitas vezes e não se tinha nenhum direcionamento para que elas fossem incluídas ou tratadas de maneira diferenciada para que sanassem as dificuldades delas. Então eu dei aula para crianças com surdez, dei aula para crianças com paralisia cerebral, mas como eu pegava as turmas finais do Ensino Fundamental, então quando elas chegavam para mim elas já estavam alfabetizadas (Fala da professora Amanda).

A professora Amanda relata que teve experiências com alunos da Educação Especial quando entrou na SEEDF, ou seja, na sua graduação e nos

estágios não houve oportunidade para uma prática inclusiva, o que veio a acontecer apenas quando ingressou na rede pública de ensino como profissional.

Na observação participante realizada no dia 23 de maio de 2018, na sala da professora Amanda, uma aluna com Síndrome de Down com sete anos de idade, que está no seu primeiro ano em uma escola pública, não conseguia acompanhar as atividades com os outros alunos. Com o auxílio de sua cuidadora e com o trabalho da professora, a educanda desenvolveu suas tarefas aos poucos, com entusiasmo e confiança. A professora fez questão de se sentar ao lado da aluna e, carinhosamente, explicar a atividade e conduzir esse processo de aprendizagem.

Por sua vez, no que se refere às experiências anteriores nessa área, a professora Vitória respondeu: “[n]ão, eu comecei a ter experiência a partir do momento que eu entrei na Secretaria de Educação, embora eu já tivesse vivência na escola que eu trabalhava anteriormente” (Fala da professora Vitória).

As duas professoras deixam claro que suas experiências começaram quando entraram para os quadros efetivos da SEEDF. A escola pública, então, pode ser o local em que acontece a inclusão, onde seus profissionais trabalham com autonomia para desenvolver sua prática inclusiva.

Os dados remetem ao fato de que a ausência de conteúdos formativos na área da Educação Especial na formação inicial de professores podem ser um desafio no início da profissão. Para Pimenta (1999, p.20):

[o] desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor. Isto é, de construir a sua identidade de professor. Para o que os saberes da experiência não bastam.

Assim, a formação docente, na perspectiva da educação inclusiva, abrange aspectos como as condições de trabalho do professor, de seus pares e de todos os profissionais da escola. Dessa forma, por meio de uma reflexão conjunta, é possível avaliar sua prática pedagógica no que tange à sua atuação na busca de uma educação de qualidade (MENDONÇA, SILVA, 2015, p. 522).

### 4.3 Desafios da prática pedagógica com alunos da Educação Especial

Essa terceira categoria pretende compreender os desafios da prática pedagógica realizada com alunos da Educação Especial, na perspectiva das professoras participantes da pesquisa. Dentre as dimensões estudadas, destacam-se o planejamento, a metodologia e os recursos, a avaliação e a articulação com a família. No que se refere ao planejamento, segundo Libâneo (1992, p.221) conceitua:

[...] é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

A avaliação refere-se à prática reflexiva sobre a qualidade do trabalho desenvolvido pelo professor com alunos e à verificação do alcance dos objetivos pretendidos no processo de ensino e aprendizagem (LIBÂNEO, 1992, p. 196):

[...] um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes.

Assim, frente à complexidade que envolve o trabalho docente, o planejamento das atividades e da avaliação deve ser tratado de forma articulada, levando-se em consideração o educando com suas singularidades e o contexto escolar. Nesse sentido, quando questionadas sobre o planejamento das aulas, a professora respondeu:

[n]ós, aqui na escola, a gente usa a questão da psicogênese, a gente avalia bimestralmente as crianças e classifica pelos níveis da psicogênese, eu faço o planejamento em cima desses níveis, e as crianças com necessidades especiais elas tem um planejamento diferenciado, às vezes é até a mesma matéria e mesma habilidade que a gente vai trabalhar, mas a quantidade que a gente exige das crianças com necessidades especiais é diferenciada, tem uma

adaptação para ela de acordo com o nível dela (Fala da professora Amanda).

A professora Amanda deixa evidente a sua preocupação com o aluno, pois a avaliação que ela utiliza não é para classificar ou padronizar, mas constitui um instrumento de reflexão para aprimorar suas práticas pedagógicas com o objetivo de mediar o processo de aprendizagem de todos com respeito à singularidade de cada educando.

Nas observações realizadas, pode-se verificar que a professora Amanda tem muito cuidado com o planejamento das atividades e considera as especificidades dos alunos da Educação Especial durante a dinâmica do trabalho pedagógico. A diversificação de recursos é uma estratégia utilizada pela professora para favorecer a participação dos alunos nas atividades. Referente a essa questão, destaca-se a fala da professora Vitória:

[n]a medida da deficiência deles é então se o aluno tem algum transtorno mais específico, tenha mais dificuldade, a aula vai ser voltada para ele, adaptado algum conteúdo, algum exercício, alguma prova vai ter essa adaptação para ele (Fala da professora Vitória)

Vitória demonstra, em sua fala, que tem preocupação com a inclusão, por isso, seu planejamento está voltado para o aluno e, ao utilizar a expressão “adaptação”, não quer dizer que o aluno terá menos conteúdo, e sim que terá uma atividade que leva em consideração suas habilidades e que o motive para continuar a se desenvolver, considerando-se suas especificidades.

Do mesmo modo, na observação participante, foi possível observar que essa professora utiliza muitos materiais concretos em sua prática. Em uma aula de matemática sobre fração, realizada no dia 21 de setembro de 2017, a professora ensinou o conteúdo aos alunos a partir de uma receita de docinho de leite em pó. Cada criança levou um ingrediente para o preparo do doce e todos participaram ativamente da aula prática; e, em seguida, comeram o doce. Nesse dia, por ocasião da aula de matemática, a pesquisadora - que estava atuando na prática de estágio curricular à época - desenvolveu uma atividade com as crianças a partir da divisão de um bolo com a turma, trabalhando o conceito de divisão. Para estimular o aluno, o professor utiliza intencionalmente várias estratégias, condições externas,

procedimentos e métodos de ensino em função da aprendizagem de seus educandos (LIBÂNEO, 1992).

Tratando-se dos recursos utilizados na prática pedagógica, a professora Amanda respondeu:

[r]ecursos todos os possíveis e imagináveis, a gente usa muito material concreto, muito material pedagógico que a criança possa manusear, muitos brinquedos pedagógicos. Os métodos a gente faz uma mistura de acordo com a criança e a gente vai adaptando o método faz um método eclético, um pouco de cada um (Fala da professora Amanda)

Amanda utiliza de vários métodos e recursos para mediar o processo de aprendizagem. Em uma observação participante realizada no dia 23 de maio de 2018, foi possível verificar a professora em sua prática, auxiliando os alunos da Educação Especial no processo de aprendizagem de forma diferenciada. Ela passou em todas as cadeiras, olhou os cadernos, orientou os alunos e, depois, sentou ao lado dos alunos da Educação Especial e os auxiliou para que todos pudessem acompanhar as atividades propostas, pois, para cada educando da Educação Especial, a professora buscava estratégias que atendessem às suas especificidades. Vitória, em relação aos recursos, assim respondeu:

[a]tualmente é a conversa informal ajuda e se necessário instrumentos como palitos para eles fazerem contagem ou alguma coisa maior de visualização para eles poderem entender e mais claro de forma escrita para eles poderem entender melhor o conteúdo (Fala da professora Vitória)

Conforme exposto, a professora utiliza muito material concreto para ajudar seus alunos, pois entende que a visualização auxilia no processo de aprendizagem. Sobre os recursos, na observação participante do dia 15 de setembro de 2017, eu estava atuando com a docente em duas atividades com diferentes recursos, a saber: atividade 1: alunos sentados no chão, na forma de círculo. A professora entregou uma caixa contendo papel com perguntas, por exemplo “o que você sabe sobre respeito aos funcionários da escola?”. Na medida em que os educandos pegavam seus papéis e respondiam, a professora conduzia um processo reflexivo sobre as questões suscitadas; atividade 2: a professora deu

um balão colorido para cada aluno e os colocou em pé, formando um círculo. As crianças deveriam tentar equilibrar o balão na ponta do dedo, em silêncio, podendo andar. No segundo momento, deveriam bater o balão em sua cabeça, nos seus ombro e pernas. No terceiro momento, em grupos de quatro, os balões deveriam ser jogados de forma aleatória. De acordo com Vitória, essa atividade ajuda na concentração dos educandos.

Sobre a atuação do professor e os recursos didático-pedagógicos, afirma Mantoan (2008, p.65):

[...] o professor que ensina a turma toda não tem o falar, o copiar e o ditar como recursos didático-pedagógicos básicos. Ele partilha com seus alunos a construção/autoria dos conhecimentos produzidos em uma aula; trata-se de um profissional que reúne humildade com empenho e competência para ensinar.

Diante dos diferentes recursos utilizados pelas professoras, e, tratando-se especificamente do processo de avaliação da aprendizagem dos alunos da Educação Especial, as profissionais destacaram que:

[e]le é comparado com ele mesmo, como ele entrou, o que ele cresceu, o que apresentou de melhora e, nesse momento da avaliação eu não o comparo igualmente com os demais. É de acordo com a necessidade dele, com a dificuldade dele. Ele cresceu de acordo com a dificuldade, se ele cresceu vai ser bem avaliado, se ele estacionou a gente vai rever o planejamento e trabalhar com ele novamente para ver se alcança o objetivo do crescimento dele (Fala da professora Amanda).

A fala da professora Amanda vem ao encontro do que se espera de um profissional atento aos processos de inclusão no ambiente educacional. Aliado a isso, na observação participante do dia 23 de maio de 2018, notou-se a seguinte situação: uma aluna diagnosticada com Deficiência no Processamento Auditivo Central (DEPAC) estava com dificuldade em uma atividade. Imediatamente, a professora sentou-se ao seu lado e entregou um alfabeto móvel para auxiliar na tarefa e, em todo momento, mostrou-se atenta às necessidades da educanda. Depois de um tempo, a aluna já desenvolvia a atividade de forma autônoma e participou durante toda a aula.

Vitória, quando questionada sobre a avaliação, respondeu: “[a] avaliação é feita diariamente, eu não posso avaliar eles somente com uma prova escrita, então todas as respostas que eles me dão durante a aula, são critérios de avaliação” (Fala da professora Vitória). Ao fazer a afirmação de que a avaliação é feita diariamente, a professora Vitória demonstra que somente a prova escrita não é suficiente para o processo avaliativo e que tal prática deve ser processual. A esse respeito, na observação participante do dia 19 de setembro de 2017, em uma atividade de ciências, um educando com Asperger fez a seguinte reflexão: “[...] professora a senhora sabia que houve corrupção na construção do estádio Mané Garrincha?” (Fala do aluno). “[...] Sabia” (Fala da professora Vitória). Nessa perspectiva, o aluno demonstra que está observando os acontecimentos atuais relacionados à política e à sociedade, logo sua avaliação deverá ser composta por elementos decorrentes das atividades diárias e não de uma única prova.

Sobre os desafios relacionados à sua prática pedagógica com alunos da Educação Especial, Amanda respondeu:

[a] parceria com a família é primordial, aquele aluno que a família se torna parceira da escola ele tem um rendimento muito melhor. Aquele aluno que a família não comprou a ideia da escola fica mais difícil, mas isso é uma coisa que acontece também com os demais alunos, sejam alunos com necessidades especiais ou não, quando a família ajuda o crescimento dele é muito melhor (Fala da professora Amanda).

Mesmo com todas as questões levantadas acima, a prática pedagógica ainda encontra um desafio que é ter a família como parceira da escola, já que muitas vezes a família, em decorrência de suas atribuições diárias, delegam à escola grande parte da responsabilidade pela educação das crianças. Sobre essa ótica, Vitória respondeu: “[a] família, ela tem que estar sempre muito encaixada na escola, é um trabalho escola- família que tem que acontecer sempre porque se não tiver isso fica muito complicado” (Fala da professora Vitória).

Além da participação da família, para efetivar o trabalho com as diferenças no ambiente escolar, é necessário o enfrentamento diante do desafio da inclusão escolar sem fugir das causas do fracasso e da exclusão escolar que demandam, portanto, uma reorganização completa do processo de ensino e



aprendizagem (MANTOAN, 2008). A professora Amanda, sobre o processo de inclusão concluiu que:

[h]oje em dia está muito melhor essa questão da inclusão, existe uma boa redução, no caso da minha turma eu tenho 15 alunos, e tenho 03 alunos com necessidades especiais nessa turma. A redução do número favorece muito ao crescimento tanto dos alunos que estão na faixa certa, estão sem nenhum problema de necessidade especial como os alunos que estão inclusos”. [...] Na minha turma tenho um TGD que é o Autista, tenho uma com Síndrome de Down que frequentou a escola particular, chegou para nós esse ano, mas não sabe letra nenhuma ainda e tenho uma DEPAC (Fala da professora Amanda).

Em suma, são grandes os desafios enfrentados pelos professores em sua prática pedagógica, mas ficou evidente, pela fala das docentes que participaram da pesquisa, que o apoio da família na escola é uma grande aliada no processo de inclusão dos alunos da Educação Especial, assim como a redução das turmas para favorecimento do processo de aprendizagem e da possibilidade de promover atenção individualizada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou analisar a inclusão escolar dos alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental e os desafios na prática pedagógica em uma escola pública inclusiva do Distrito Federal.

A análise do PPP da escola pesquisada revelou que a instituição prevê, aos alunos da Educação Especial, a aprendizagem por meio de práticas diferenciadas, reconhecendo as necessidades educacionais específicas deste público, bem como garantindo a oferta de atendimento educacional especializado em salas de recursos. O PPP da escola está alinhado aos princípios norteadores das seguintes normativas: LDB, ECA, Constituição Federal, PPP da SEEDF e Currículo em Movimento da Educação Básica.

No que se refere à formação em Pedagogia, as professoras participantes da pesquisa informaram que não tiveram, durante a graduação, disciplinas específicas sobre Educação Especial ou sobre as especificidades do desenvolvimento e da aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Os conhecimentos foram obtidos posteriormente, por meio da formação continuada em cursos de aperfeiçoamento e especialização e da troca de experiências com os pares.

Para além da organização do trabalho pedagógico que contemple a todas as crianças, nas dimensões do planejamento, da metodologia e da avaliação, foi constatado, a partir do relato das professoras, que a participação da família no cotidiano escolar é um desafio para a efetivação da educação inclusiva. A parceria família-escola é um fator identificado como primordial para o processo de escolarização dos alunos da Educação Especial.

Espera-se contribuir, com este trabalho, com novas pesquisas sobre a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva, e não se pretende esgotar o assunto a respeito do tema em discussão.

### **PARTE 3 – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS**

Cursando Pedagogia na UnB, pude compreender mais profundamente a importância da educação para todos e, conseqüentemente, a importância da oferta da Educação Especial para todos. Considerando-se essas ideias, é necessário, de fato, que haja nas escolas profissionais preparados para a prática pedagógica para que se efetive esse ideal de inclusão. Assim, é imprescindível a valorização dos profissionais de educação na busca da educação de qualidade.

Já há diversas normativas sobre o tema no Brasil, porém, e nada adianta toda uma base legal se não compreendermos o modelo de educação inclusiva, que tem como foco o aluno e suas especificidades para, com isso, possibilitar o acesso e a permanência dos alunos da educação especial em uma sala de aula regular. Isso requer, do professor, criatividade, dedicação e entrega.

Desse modo, desejo continuar na busca de novos conhecimentos na área da educação inclusiva: penso em uma especialização em psicopedagogia clínica e institucional ou orientação educacional. Além disso, desejo atuar também na EJA, pois, tendo sido aluna dessa modalidade de educação, sinto-me engajada a levar para os jovens, adultos e idosos que não tiveram a oportunidade de escolarização na idade considerada correta, um pouco do que aprendi e continuar a aprender com eles.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Luís Antero Reto (Trad.). São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 529 p. Disponível em :< <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf> >. Acesso em: 13 maio 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto Legislativo nº 186 de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 set. 2008. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm)>. Acesso em: 17 maio 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)>. Acesso em: 13 maio 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm)>. Acesso em: 10 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 7 set. 2015. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 10 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 set, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 15 maio 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm). Acesso em: 17 maio 2018.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS. SECRETARIA NACIONAL DE PROMOÇÃO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Cidade: MEC/SECADI, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)>. Acesso em: 15 maio 2018.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 15 maio de 2018.

\_\_\_\_\_. SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS. SECRETARIA NACIONAL DE PROMOÇÃO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Brasília, 2012. Disponível em: <[http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao\\_pessoascomdeficiencia.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao_pessoascomdeficiencia.pdf)>. Acesso em: 24 maio 2018.

BUENO, José Geraldo Silveira. Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educ. rev.** [online]. n.17, p.101-110, 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602001000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602001000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 09 jun. 2018.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. v.13, n.37, p.45-185, já./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2017.

CORALINA, Cora. **Poesia**. Cidade: editora, ano. Disponível em: <<http://www.frasesfamosas.com.br/tema/desistir/>>. Acesso em: 10 set. de 2017.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu, MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otavio Cruz; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur, Rev. int. direitos human.** [online]. v.6, n.11, p.64-77, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-64452009000200004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-64452009000200004)>. Acesso em: 10 abr. 2018.

FLEURI, R. M. Complexidade e interculturalidade: desafios emergentes para a formação de educadores em processos inclusivos. In: FÁVERO, Osmar; FERREIRA, Windyz; IRELAND, Thimoty; BARREIROS, Débora. (Orgs.). **Tornar a educação inclusiva**. Vol. 1. Brasília: UNESCO/ANPEd, 2009. p. 65-88.

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DO DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político Pedagógico do Governo do Distrito Federal**. Brasília: Secretaria de Estado de Educação, Subsecretaria de Educação Básica, Coordenação Regional de Ensino Plano Piloto, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES, Mendes Eunicéia. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogia**. Medellín, v. 22, n. 57, p.93-109, maio/ago., 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1992.

MAINARDES, Jefferson. A ética na pesquisa em educação: panorama e desafios pós-Resolução CNS nº 510/2016. **Educação revista quadrimestral**. Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 160-173, maio/ago. 2017.

MANZINI, Eduardo José. **Ensaaios pedagógicos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <<http://www.rsacessivel.rs.gov.br/uploads/1232542845EnsaiosexpedagogicosxBraziliaxMinisterioxdaxEducacaoxSEESP1.pdf>>. Acesso em: 21 maio 2018.

MARIUSSI, Madalene Isabel; GISI, Maria Lourdes; EYNG, Ana Maria. A Escola como Espaço para Efetivação dos Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência. **Rev. bras. educ. espec.** [online]. v. 22, n.3, p.443-454, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v22n3/1413-6538-rbee-22-03-0443.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2018.

MARTINELLI, Maria Lúcia (Org.). **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. São Paulo: Veras Editora, 1999. (Série Núcleo de Pesquisa; 1)

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo. Desenvolvimento e aprendizagem: reflexões sobre suas relações e implicações para a prática docente. **Ciênc. educ.** [online]. Bauru, v.5, n.2, p.61-70, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v5n2/a06v5n2.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2018.

MENDONÇA, Fabiana Luzia de Rezende; SILVA, Daniele Nunes Henrique. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. **Cad. Pesqui.** [online]. v.45, n.157, p.508-526, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n157/1980-5314-cp-45-157-00508.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2017.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. UNESCO, 1999.

Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: UNIC, 2009. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2018.

PASIAN, Mara Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Aspectos da organização e funcionamento do atendimento educacional especializado: um estudo em larga escala. **Educ. rev.** [online]. v. 33, p. 1-18, abr. 2017. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e155866.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2018.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p.15-34.

RICHARDSON, Roberto Jarry *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas**, 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RODRIGUES, David; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Formação de professores e inclusão: como se reformam os reformadores? **Educ. rev.** [online]. n.41, p.41-60, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n41/04.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2017.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, SEDF. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Anos Iniciais**. Brasília: 2010. Disponível em:<<https://issuu.com/sedf/docs/3-ensino-fundamental-anos-iniciais>>. Acesso em: 21 set. 2017.

STAINBACK, Susan. **Inclusão: um guia para educadores**. Magda França Lopes (Trad.). Porto Alegre: Artmed, 1999.

VEIGA, Ilma Passos. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361>>. Acesso em: 10 jun 2018.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Carta de apresentação para a escola



**Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação**

A Sua Senhoria, a Senhora

**XXXXXXX**

Diretora da Escola XXXXXXXXXX do Cruzeiro Novo

Brasília/DF, 23 de maio de 2018.

Assunto: Encaminhamento da estudante Ana Raquel de Aguiar Castro para realização de pesquisa para Trabalho Final de Curso - Pedagogia

Prezada Senhora,

Venho por meio deste encaminhar a estudante Ana Raquel de Aguiar Castro, matrícula XXXXX, do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, para a realização de pesquisa para a elaboração do Trabalho Final de Curso.

A pesquisa tem como objetivo compreender os desafios do pedagogo em sua prática para a inclusão escolar de estudantes da Educação Especial. Serão utilizados como instrumentos de coleta de dados a análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola (para contextualização da escola pesquisada), a realização de observações no contexto da sala de aula e entrevistas com as professoras que atuam em salas inclusivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Informo que serão preservadas as identidades dos sujeitos pesquisados, bem como da instituição.

Desde já agradeço e coloco-me a disposição para esclarecimentos complementares.

Atenciosamente,

---

**Profa. Dra. Sinara Pollom Zardo**

Matricula UnB XXXX

E-mail: XXXXXXXX

Telefone: XXXXX



**APÊNDICE B – Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**  
**- Professoras**



**Universidade de Brasília**  
**Faculdade de Educação**

**Termo de Autorização para Utilização do Som de Voz para fins de pesquisa**

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo a utilização do som de minha voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) da pesquisa sobre \_\_\_\_\_, sob responsabilidade de \_\_\_\_\_ vinculada à Graduação na Faculdade de Educação na Universidade de Brasília- UnB.

O som de minha voz pode ser utilizado apenas para fins acadêmicos e atividades educacionais

Tenho ciência de que não haverá divulgação do som de minha voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação aos sons de minha voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, do som de minha voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com a participante.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

Brasília-DF, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

**APÊNDICE C- Modelo de entrevista semiestruturada**

**Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação**

Entrevista

Data\_\_\_\_\_

Horário de início\_\_\_\_\_

Fim da entrevista\_\_\_\_\_

- 1) Fale um pouco sobre a escolha de sua profissão.
- 2) A sua formação inicial contemplou conteúdos relacionados à Educação Especial/ inclusiva?
- 3) Você já teve experiências anteriores nessa área?
- 4) De que forma a escola apoia o processo de inclusão dos alunos da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental?
- 5) De que forma você planeja as aulas para contemplar os alunos da Educação Especial no processo de ensino-aprendizagem?
- 6) Quais recursos e métodos você utiliza?
- 7) De que forma você avalia o processo de aprendizagem dos alunos da Educação Especial?
- 8) Na sua opinião, quais os desafios na sua prática pedagógica, no que se refere aos alunos da Educação Especial?
- 9) Você gostaria de comentar algum assunto que não foi contemplando na entrevista?

**APÊNDICE D – Questionário de perfil****Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação**

1. Nome completo
2. Idade:
3. Sexo:  
( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Outro
4. Raça: ( ) Branca ( ) Negra ( ) Parda ( ) Indígena ( ) Outra
5. Graduação (identificar o curso): \_\_\_\_\_
6. Instituição de Ensino Superior em que realizou sua graduação:  
\_\_\_\_\_
7. Ano de formação: \_\_\_\_\_
8. Cursou alguma pós-graduação:  
( ) Sim ( ) Não. Se sim, identifique o curso: \_\_\_\_\_
9. Ano de ingresso na SEEDF: \_\_\_\_\_
10. Tempo de atuação da área da Educação: \_\_\_\_\_

## **APÊNDICE E – Modelo de diário de campo**



**Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação**

Diário de campo

Data de início e término da observação;

Caracterização da escola;

Sujeitos observados;

Descrição da prática pedagógica;

Atividades desenvolvidas.